



TITLE:

遠隔授業におけるコミュニケーションの特徴と学生の学びの検討： KNV実践の分析を通して

AUTHOR(S):

杉原, 真晃

CITATION:

杉原, 真晃. 遠隔授業におけるコミュニケーションの特徴と学生の学びの検討 : KNV実践の分析を通して. 京都大学高等教育研究 2005, 11: 67-81

ISSUE DATE:

2005-12-01

URL:

<http://hdl.handle.net/2433/54166>

RIGHT:

遠隔授業におけるコミュニケーションの特徴と学生の学びの検討

— KNV 実践の分析を通して —

杉 原 真 晃

(京都大学大学院教育学研究科)

Features of Communication and Learning in Distance Education in University

Masaaki SUGIHARA

(Graduate School of Education, Kyoto University)

Summary

This paper highlights the features of video-mediated communication and learning in a distance education in university. The class used for the practice research was “KNV”, a discussion-type distance class.

When the quality of participation in discussions in this practice was examined, two categories of discussion were seen: an “Friendly or Complicated” discussion, and a “Deep or Shallow” discussion. The “Complicated” or “Shallow” discussion was not necessarily negative, and “Friendly” or “Deep” discussion was not the only affirmative. Learning can take various forms, such as reflection and reconstruction about communications, interpersonal relationships, ideal ways of current educational practice, and feelings of how discussions were achieved. These various forms are greatly affected by the different culture of KNV, somewhat affected by leading intervention of the teaching staff, as well as the class design related to the types of students participating.

It was found that such learning is meaningful as a learning tool in university, especially concerning self formation.

はじめに

IT (Information Technology) の発達により、わが国の大学における教育・学習には新たな意味が構築されつつある。CAI、CSCL、遠隔教育、携帯電話を活用した授業評価システム等、様々な形態で IT は活用され、教育・学習の可能性を広げてきた。このような中、京都大学と鳴門教育大学は、平成15年度より3年間にわたって、バーチャルユニバーシティの研究の一貫として、議論型遠隔授業「京鳴バーチャル教育大学 (Kyoto-Naruto Virtual University of Education: 以下、「KNV」と表記)」の実践研究を行ってきた。本授業は、京都大学と鳴門教育大学をインターネットにより結び、京都大学の教育学部生と鳴門教育大学の大学院生が主にビデオチャットによる同期型議論と電子掲示板による非同期型議論とを組み合わせることにより成立するものである。

筆者は、本実践に平成16年度よりスタッフの一員として参加した。本稿では、平成16年度、17年度にわたり本授業に参加観察した経験を通して、ビデオチャットと電子掲示板によるコミュニケーションがもたらす学びについて考察する。

1. 本実践の位置づけ

本実践「KNV」は、京都大学（以下、「京大」と表記）の学部生と鳴門教育大学（以下、「鳴教」と表記）の大学院生という、互いに異なる場所にいる者同士がインターネット回線を介して出会い、教育についての議論を行う場である。双方にはまた、理論志向の教育学部生と実践志向の現職教師という文化の差異もある。このような差異を持つと

思われる双方が、主にパソコンでのビデオチャットと電子掲示板を活用して同期型の議論（以下、特に説明がない限り、同期型の議論を「議論」と表記）を行う。

ビデオ映像と音声によるコミュニケーション（Video-Mediated Communication：以下、「VMC」と表記）は、一般的に対面型コミュニケーションに比べて円滑ではなく対話上の問題が生じやすいため否定的に評価されがちである（たとえば、原田、1997）。その理由としては、対話相手がそこにいる感じ（社会的存在感）が低下し（Short ら、1976）、また対話相手の“視覚的手がかり”が得られないために相互作用の自発性や多様性が損なわれ（Stephenson ら、1976）、その結果、会話が課題志向的なやりとりになる（Rutter ら、1981）こと等が指摘されている。また、VMC のように対話の空間が、視覚的刺激が直接的な身体性をもたない空間に設定された場合には、対話の場をどこに設定したらいいかと話者が戸惑い、会話が滞りが生じるという指摘もなされている（原田、1997）。

これらの特徴は、たしかに本実践においても見られた。たとえば、平成16年度の実践では、言語への集中を生み出すこと、あちら側とこちら側といった「トランシーバー型議論」が成立すること、発言間の沈黙や詰まりや会話のターンテイクの困難さ等の議論のぎこちなさが生じること、マイクの存在が「まとまったことを言わなければならない」と感じさせることにより学生が気軽に発言できない状態となること等により、スムーズな議論が妨げられるといった様子が見られた。とはいえ、これらの研究は VMC が持つ特徴を明らかにしたものであり、それによる教育的意味を問うものとは質を異にする。

教育的視点との関連でいえば、美濃ら（2003）はシステム開発の立場から、情報メディアによるコミュニケーションが対面コミュニケーションを代替するようなものとなるためには、情報メディアによるコミュニケーションが「環境」としての存在にまで透明化されなければならないことを指摘している。また、東新（2000）は授業デザインの立場から、双方向の遠隔討論授業において考慮すべき構成要因として「バーバル・コミュニケーション」「映像・音声」「ノンバーバル・コミュニケーション」「遠隔討論授業に対する興味」を抽出し、それらの充実の必要性を求めている。このような研究は大学授業における VMC の特徴を授業実践より析出してはいるが、VMC を対面型コミュニケーションと同じ状態に可能な限り近づけること、つまり対面型コミュニケーションが理想的コミュニケーションであるということ的前提としている。田中（2003）は、オフラインとオンラインの関係について、前者がオリジナルで後者がコピーであるという考え方を「疎外論的発想」と呼んでいるが、これらの先行的知見は「疎外論的発想」に容易に絡みとられうる。

本実践 KNV は、このような「疎外論的発想」を克服しようと始められた。本実践を通して目指され検討されるべきものは、授業に参加し、それを構築していく学生たちが生きるバーチャルな空間におけるリアリティの積極的な評価である。そして、それにより、オンラインによる教育独自の意義を追求することができるのである。

したがって、本稿では、この KNV 実践において、議論の特徴と、そこでの学生の学習がいかなるものであったのかを検討し、VMC による議論を取り入れた授業の教育学的意義を検討する。

2. 本実践の概要

本実践は、平成15年度から平成17年度までの3年間（4-7月実施）に渡って実施された。京大教育学部専門課程の授業（学部2回生から4回生を対象とする）「遠隔教育演習」と、鳴教大学院学校教育研究科の授業（現職小・中・高教員の大学院生を主に対象とする）「教育システム分析演習Ⅱ」（平成15年度は「教育実践研究方法論Ⅱ」）を連携させ、教育の理論と実践について学生が議論を行うものである。本授業は、学生が「教育に関する前理解を再構築する」「遠隔でのコミュニケーションを体験を通して考える」という二つの目的を持つ。

VMC による遠隔議論をおこなうために、本実践では以下のようなシステムを整備した。

○授業時：VMC（インターネット回線を使用）

- ・ノートパソコンに搭載されている Net Meeting を活用したビデオチャット：小グループによる議論用
- ・Polycom を使用したテレビ会議システム：全体での議論用

○授業外：電子掲示板（インターネット回線を使用）

- ・各班の掲示板：各班で授業外で議論や親交をおこなう等、自由に使う
- ・井戸端会議：全員が班の枠組みを越えて、自由に議論をおこなう

- ・KNV 向上委員会：システムの不都合に対する改善要求や提案をおこなう
- ・チャットルーム：同期で自由にチャットをする
- ・KNV 教育学会：班ごとに議論してきたことをまとめて、自分なりに考えたこと、学んだこと等を投稿する

ビデオチャットによる議論は基本的に小グループに別れておこなった。京大と鳴教をはじめオンラインでつないで自己紹介と小グループに分ける作業をおこなう時と、オンラインでつなぐ最後の週に各班で議論してきたことを全員に向けて発表する時だけは、京大全員と鳴教全員とが一斉にオンラインで議論をした。各大学の人数の関係上、京大・鳴教を各々3組ずつに分け、京大と鳴教1つずつのグループを組み合わせで作った混成班が計3班できた。各班は、半期末における発表を目指して、教育に関するテーマの選定から始め、議論をすすめていった。ビデオチャットでの議論を行う際の1回の授業においては、ビデオチャットによる議論が終了した後、学生は1つの部屋に集まり、各班がどのような議論をおこなったのか、どのような問題点があったのか、VMCをどのように感じたのか等の振り返りを行う時間を設けた。平成16年度と平成17年度の授業の概要は以下のとおりである。

〈平成16年度〉

- 受講学生：京大12名（うち1名、途中から欠席）、鳴教：8名
 - ・1班：京大4名、鳴教3名（主なテーマ：子どもと社会）
 - ・2班：京大4名、鳴教2名（主なテーマ：ジェンダーと学校）
 - ・3班：京大4名、鳴教2名（主なテーマ：総合学習）
- 教員スタッフ：京大6名、鳴教4名
- カリキュラム等

授業回	内 容
1-3	ガイダンス。ネットはつながず、京大・鳴教各々で議論のテーマを決定するための話し合い。機器使用説明。
4	京大と鳴教をTV会議システムでつなぎ自己紹介。3班に分かれてビデオチャットによる遠隔議論。遠隔議論後に京大は各班での議論の報告・振り返り。
5-10	ビデオチャットによる班ごとでの遠隔議論。遠隔議論後に京大は各班での議論の報告・振り返り。
11	第10回終了後から第11回開始前までに、各班の議論で各自が感じたこと・学んだことを掲示板の「KNV 教育学会」欄に書き込んでおく。その書き込みをもとに、TV会議システムで質疑応答。
12	京大の授業終了、振り返り。
13	鳴教の授業終了、振り返り。
授業外	（授業終了の約2週間後：7月下旬）京大・鳴教でそれぞれインタビュー。

〈平成17年度〉

- 受講学生：京大13名（うち1名、途中から欠席）、鳴教8名（うち1名、途中から欠席）
 - ・1班：京大4名、鳴教2名（主なテーマ：関係性の構築）
 - ・2班：京大4名、鳴教2名（主なテーマ：進路指導）
 - ・3班：京大4名、鳴教3名（主なテーマ：学級の人数）
- 教員スタッフ：京大6名、鳴教7名
- カリキュラム等

授業回	内 容
1-3	ガイダンス。ネットはつながず、鳴教・京大各々で議論のテーマを決定するための話し合い。機器使用説明。
4	京大と鳴教をTV会議システムでつなぎ自己紹介。小グループ（3班）に分かれてビデオチャット（ビデオチャット接続不良）。ビデオチャット終了後に京大・鳴教各大学で各々の班での議論の報告・振り返り。

5-6	小グループ（3班）に分かれてビデオチャット（ビデオチャットの接続不良）。ビデオチャット終了後に京大・鳴教各大学で各々の班での議論の報告・振り返り。
7-11	小グループ（3班）に分かれてビデオチャット。ビデオチャット終了後に京大・鳴教各大学で各々の班での議論の報告・振り返り。
12	京大の授業終了、振り返り。第11回終了後から第12回開始前までに、各班の議論をまとめて掲示板の「KNV 教育学会」欄に書き込んでおく。その書き込みをもとに、TV 会議システムで全員で質疑応答。
13	京大の授業終了、振り返り。
14	鳴教の授業終了、振り返り。
授業外	（授業終了の約2週間後：7月下旬）京大・鳴教でそれぞれインタビュー。

本実践の特徴は、以下のようにまとめられる。

- ・低価なシステムを活用した授業である。
- ・「理論志向の学部生と実践志向の現職大学院生」、「日常の対面コミュニケーションと遠隔での VMC」という二種類の差異を活かした異文化親交が可能である。
- ・議論のテーマやすすめ方等を学生が自分たちで決定していく学生構成型授業である。
- ・「教育に関する内容ならば基本的にはどのようなテーマでもよい」「相手に対するラベリングや聞き手・答え手という関係の固定化をしないように留意する」という2点以外は教員スタッフの指導的介入がほとんどない。

教員スタッフは、システムの停止や音声のハウリング等に対しては必要に応じて、NetMeeting のつなぎ直しやマイクシステムの改善等の処置を行ったが、学生の議論そのものに対しては基本的には介入を行わず、議論を見守る形をとった。そして、VMC による学生同士の議論が終わった後に行った振り返りの際に、議論を見ていて気づいた点を話したり、振り返りの場での学生の意見・感想の整理を行ったりした。

3. 研究方法

本実践を分析するにあたり、筆者は平成16年度、平成17年度に渡り、スタッフの一員（Research Assistant）として参加した。本稿では、本実践に2年に渡り参加観察する中で得られたデータのうち、各年の半期のカリキュラム終了後におこなったインタビュー（半構造化インタビュー。京大・鳴教それぞれ一人ずつ、一人あたり約1時間行った）をもとに、分析・考察を行う。

4. 分析と考察：議論の特徴と学生の学び

4-1 議論の特徴

本実践における学生同士の議論に対する筆者の印象は、議論がなかなかすすまない・深まっていけないというものであった。この印象は以下のような様子から感じたものである。

- ① 京大と鳴教との間で意思疎通がうまくいかず、各々が拮抗・緊張関係となり、テーマに関する意見交換が行われない。
- ② 議論のテーマを決定し、それについて意見を交わす機会・時間が少ない。

① 拮抗・緊張関係

遠隔での議論では、コミュニケーションをおこなう者同士が、遠方にいる相手と話し合いができる良好な人間関係を作ろうとするものと考えられる。田中（2003）は、このような特徴に関して、「あなたと私はお友達」というメタレベルのメッセージが伝達されていることを指摘している。このような関係性での議論の状況を、本稿では「親交的」と呼ぶことにする。本実践（筆者が参加観察した平成16、17年度）においても、この「親交的」な議論が多く見られた。たとえば学生は、親交的な関係性について以下のように述べる。（各発言者はアルファベットで順不同に表記した上で、京大の学生には「-k」、鳴教の学生には「-n」を付けた。また各発言内容の（ ）内の記述は、筆者による加

筆説明である。以下、同様。)

- ・ A-k : (自分が何を思っている、何が問題なのかわからない状況で) 何もわかってないうちに感じの悪いことは言いたくない。
- ・ B-k : テーマを決めたりする意思決定について、異様に気を遣った。
- ・ C-n : 週一回議論をしてるわけだから、親近感ってのがやっぱり沸く。

しかし、一方で、このような親交的な関係性が作れずにコミュニケーションが拮抗・緊張し、議論がなかなか進まない班が見られた。本稿ではこのような議論の状況を「紛糾的」と呼ぶことにする。たとえば、学生は紛糾的な議論について以下のように述べる。

- ・ D-k : どっちかっていうと最初は◇◇(鳴教の学生)さんとの戦いみたいな感じやった。
- ・ F-k : うちの場合は、正直に言うと◇◇さんとの関係が凄く難しかった[中略] あっちとこっちの雰囲気として、あんまり噛み合っていないっていうか馴染んでないっていうなかで、さらに中断して、相手と違う意見を言ったら、さらに上から、いやそうじゃなくて、って言われるような気がして。
- ・ G-n : 現場の先生と学部2年生で、少し、食い違いがあって、そういうのがあって、何日か、堂々巡りしたっていうのはありましたね。とくにズレが感じました。
- ・ H-n : 同じ土俵に立たないと話は進まないんじゃないのっていうような話も最初、話をして、だから現場の情報を、現在のことを、なにか載せて行きましょうかっていう提案をしたときに、いらないって言われたんですよ、現場の話は。それは最初のころショックでしたね。

このように、お互いの関係性が紛糾的になり、相手との意思疎通がうまくいかず、議論がなかなかすすまない状況が生じたのである。

② 議論の深まり

参加観察をおこなっている中で感じられたことは、議論が、テーマが決定されるまでの間、班のメンバーがそれぞれ関心のあるテーマ(特にない人もいる)を自己紹介のように話し、それについて、他のメンバーが意見や感想、自分の体験等を述べるというパターンとなることが多かったということである。このような議論の状況に対して、学生は「議論・テーマが深まらない」と感じていたようである。

たとえば、「議論・テーマが深まらない」と感じていた学生は、インタビューにおいて以下のように語った。

- ・ A-k : 体験談は話していたが、体験談の後にそれを深めていくというよりは、社会一般に広げようとしているような感じがした。それも大切だが、それよりもっと先にやらなければならないことがあるんじゃないかと、ずっともやもやしていた。
- ・ T-k : 各々の立場がしっかり見えてなかったし、同質の方が楽なので、反論をねらった意見が言えなかった。
- ・ S-k : (対面ならば) 議論のスピードが上がったのではないかと。横から茶々を入れることも増えただろうし、もっと議論が膨らんだのではないかと。
- ・ V-k : みんな言ってることは正しい。みんな否定しようと思わないし。みんなわりと自己完結で喋ってた。
- ・ Q-k : ほんとに体験談を話して一人一人が合わしていった。[中略] 体験については否定もできないし肯定もできないし、共感はあるけどそれ以上深まらない。[中略] 体験談を話したら授業が終わってたみたいなのもあった。

このように、その背景には、体験談と一般性のある議論との関係、互いの立場がわからないうちに反論がしにくいこと、議論のスピードが遅いこと、自己完結型の話、体験談には突っ込めないこと等が要因となって、学生は議論がなかなか深まらなと感じていた。

しかし、テーマが決まり、それについて意見を交わしていくことにより議論の深まりを感じるという学生も存在した。

-
- ・J-k : 制度をどうしたらいいかという話になり、それでは本質的な話にならないと思った。「なぜダメなのか」という話になって、そこから深い議論に入った。
 - ・K-k : 議論がおもしろかった。みんな経験していることだから、みんな思うところがあって意見が言えた。〇〇さん（鳴教の学生）の意見に反論もした。
 - ・L-n : どんなテーマにするかなかなか決めづらかった。〔中略〕後半ジェンダーの議論になり、深いところまでいった。最終的には形になるものを話せた。
 - ・C-n : 回数を重ねるごとにいろいろないい意見、深い意見が出てきた。
 - ・d-n : (深まりに対する満足度が) すごくあった。〔中略〕なんか、便秘が解消したというか、自分にとって最終的にはすごくよかったなと思う。
-

また一方、全体的には議論は深まらなかったが、一部深まったと感じる学生も存在した。本実践には、半期間のカリキュラムの最後から2回目に各班が集まって、全体発表（KNV教育学会への投稿とテレビ会議システムによる全体討議）をおこなうことが予定されていたため、テーマがなかなか決定されない班の多くは、この全体発表を強く意識する頃（およそ全体発表の前2回あたり）にテーマを決定し議論に入るといった形をとった。このようなこともあって、学生は議論の部分的な深まりを感じたのである。

-
- ・b-k : 経験については話し合ったというより言い合ったというだけ。〔中略〕最終的には話し合いの仕方にも慣れてきて、最後の時間が話の内容的にもすすめ方的にも一番よかった。
 - ・a-k : 最後の2回くらいが満足できた議論。
 - ・c-n : 結果的に言いたいことを言っているうちに、最後はまとめられたのではないかなと思う。
-

また、各自の関心のあるテーマを順に述べる間にも、議論が深まったと感じる学生も存在した。

-
- ・N-k : 会話が途切れるって言うのを避けようとしたことで、話があっちこっちっていうふうになって、深く考える時間が私としてはなかった。〔中略〕ガイジ発言に関する議論は、少し深まったと思う。
-

この「ガイジ発言」というテーマに関しては、VMCでの議論の他に、電子掲示板における議論もあり、また電子掲示板では他の班からの発言もあり、議論の深まりを生んだといえる。

以上のような議論の特徴は、図1のように「親交的—紛糾的」、「浅い—深い」の程度として表すことができよう。学生は、このような「親交的—紛糾的」、「浅い—深い」議論の間をさまざまに移動しながら、VMCでの議論の世界を生きているのである。

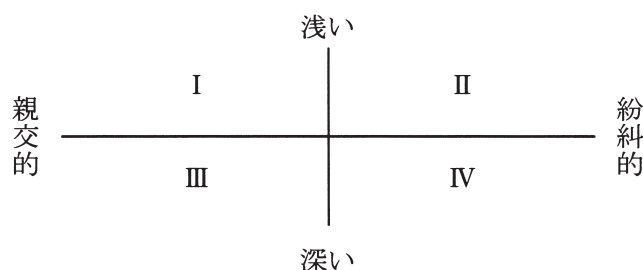


図1 VMCによる議論の分類

4-2 学生の学び

4-1で分析したように、議論において紛糾を生じさせたり、議論に深まりを感じていなかったりする学生が存在した。本実践のねらいの一つである「教育に関する前理解を再構築する」というタスクを効率的に達成させるためには、このような紛糾や議論の深まらなさに対して、教員が積極的に介入をおこない、それを排除または解決していくということが望まれるかもしれない。しかし、本実践では、このような積極的介入はおこなわれなかった。それは、本実践がタスク重視型ではなく、プロセス重視型の授業を目指したものであるからである。学生もまた、タスク重視型の授業とは異なる学びを期待し、経験していた。たとえば、学生は以下のように述べている。

-
- ・ M-n : 本や講義とは違って、自分が発言してそれにレスポンスがあることで、自分に関連させて知識を学べる。一連の関連の中で知識のつながりを持って深く学べる。
 - ・ N-k : 学術的なことは学べなかったが、それ以上に学ぶものがあつた。
 - ・ P-n : しらべてすごいことをいわなくてはならないと思っていたけど、そうでなくてもいいんだと気づいてから楽しくなった。
-

このように、議論を自分たちですすめていくという学生構成型の授業に対して、講義や本を読むこととは異なる学びを予想・期待している学生もいることがわかる。それでは、このような学生も含め、いかなる学びが本実践を通して存在したのであろうか。

以下では、インタビューより析出された学生の学びを、先述した議論の分類（「親交的—紛糾的」、「浅い—深い」の程度）に沿いながら抽出・整理し、各々の学生の学びを検討していく。なお、各々の議論の状況に分類した学生は先述したように、その状況の議論だけをおこなっていたわけではなく、それぞれの間を移動しながら議論をおこなっていた。分類は、最後にインタビューをおこなった際に、それらの経験を通した全体的な印象を述べてもらったものから分類したものである。

◆「親交的・浅い」議論を通しての学び

自らの班の議論が主に「浅い・親交的」と感じた学生は、以下のように議論内容に関する学びを振り返った。

〈多様な考え方への気づき、認識の広がり〉

- ・ P-n : 一人一人違った考え方であり予想通りの話はなかったので、思考の幅が広がった。
- ・ Q-k : みんなのいろんな考え方を吸収できたので、ものの見方の違いとか新しい考え方を提示されたような感じがして、その辺凄い勉強になった。
- ・ R-k : 全然立場の違う、地域も違う人としゃべれるっていうのがいい。

〈認識の変容〉

- ・ N-k : 他の人と話をすることによって、自分の考えが逆に固まってくるところとか、そこに人の考え方を取り入

れて、もうちょっと何が良いで何が悪いかっていうのはありますけど、より自分の考えが良いものに変
わって行く。

このように、自分と異なる考えを持つ者と議論をすることで、自分と他人との考え方の違いへの気づきや認識の広
がり、変容等が生じたのである。

またさらに、これらの学生は、コミュニケーションや人間関係等、議論活動に関するメタレベルの要素についても
学びがあったと振り返っている。

〈VMCの独自性への気づき〉

- ・A-k：遠隔は言語に頼る、言葉に重点を置く一方で、対面はあまり言葉に重点を置かない。伝えようとしなくて
も伝わるし、伝えようとしない。
- ・S-k：Net Meetingを対面でのコミュニケーションの延長と考えていたが、それらが別物だと割り切っていたら
よかったかもしれない。
- ・U-n：情報が音声と画像のみで限られている分、言っていることをよく聞こうとするな、と気づいた。

〈コミュニケーション全体への気づき〉

- ・T-k：コミュニケーションは場によって違うんだと気づいた。ひとまとめに解釈していた「コミュニケーション」
が細かく分かれているということに気づいた。
- ・P-n：コミュニケーションの際は、人間の表情がすごく大事だと思った。

〈関係性構築についての気づき〉

- ・R-k：（距離が）離れているせいか立場が違うせいか、妙な遠慮があったような、普通に同じ部屋で同じ学校の
学生としゃべるよりは遠慮があったかなって。あたり前といえばあたり前なんですけど、ひとつのことを
深めるにはその遠慮が邪魔してるかな。

〈VMC・議論の意味への気づき〉

- ・W-k：勉強だけじゃ学べないものってあるじゃないですか。それを議論をするって言う勉強の形をとって学べた。
[中略] なんか話を聞くってことの大切さ難しさとか、ほかの人の考え方とか、その人がどういう風に捕
らえたりするんだろうとか、そういう先生の話を聞くだけじゃ全然わからないことだし、それって勉
強、知識を得るだけじゃなしに、もっと重要なものであると思うし、そういう意味があるのかなって。
 - ・Y-n：（議論の）構造自体が学びだった。[中略] 教育っていう問題という、同じみんなの関心というかベースが
あって、そのことについて呆然というか話がでて、それがかみ合わさって全体があって、それがそのまま
学びだった。
 - ・V-k：「人間はどんな状況でも学ぼうとする」みたいなことを言っただけなのに、「ああそうなのか」と。ネット
ミーティングが繋がらないなら繋がらないなりになんとかしようとするし、発表が迫ってきても掲示板が
サーバがダウンしても何とかしようとしたりとか、すごいなと思って。
-

このように、学生たちは、VMCの独自性への気づき、コミュニケーション全体への気づき、関係性の構築につい
ての気づき、VMC・議論の意味への気づき、日常的教育実践への省察等、活動のメタ的な考察を深めていったのである。
また、学生は、VMCの議論を通して、日常の生活世界を改めて考えることも行っていた。

〈日常の教育実践への省察〉

- ・U-n：子ども（鳴門の院生にとっての職場での生徒たち）に話し合いをさせる時に「話し合いをしろ」と簡単に言うけれど、話をする内容・何を子どもに見つけてほしいか等、もっと吟味していく必要があると思った。
- ・X-n：普通の小学校とか中学校とかでも実践があったりしてるっていうのも、これをきっかけに、あるっていうのを知ったって言う感じもあるし、それに対する見方も変わった。

このように、鳴教の学生が、自らが学校現場で実践している話し合い活動に対して反省をするという学びや、現職教員ではないが、初等・中等の学校教育において実践されている遠隔教育に対して、これまでの認識とは異なる新たな気づきがあった等の学びが生じたのである。

また、議論がVMCでは深まらないことに関しては、電子掲示板がその補助的役割を果たすことがあることがわかった。

- ・N-k：掲示板だったらリアルタイムではないので、相づちとかは一切なくなる訳じゃないですか。まあ言い方はちょっと乱暴ですけど、議論に要らないものっていうか、そういうのがない分、掲示板の中でできた議論というのはそれだけ深いとこまで、というか、お互いが考える時間はあったっていうのもあって、お互いが考えて喋るっていう点では良かったのでは。うちの班は「ちょっと、ちょっと考えさせて」という人が多かったと思うんで、そういう意味では掲示板の方が良く練った考えが出てきた。
- ・Z-n：掲示板だったら、向こうが言ってきたことに関してすぐ答えないといけないわけじゃないから、考える時間があって、ちゃんとまとめて書ける。建設的な議論が出来る。

議論が深まらない理由には、先述したように、体験談と一般性のある議論との関係、互いの立場がわからないうちに反論がしにくいこと、議論のスピードが遅いこと、自己完結型の話、体験談には突っ込めないこと等がある。このような要素に対して、改めてゆっくりと考え、その考えを発信するようなVMCとは異なるコミュニケーションの場が存在することで、自らの考えの深まりを生じさせているのである。それは、議論がすすみ深まったと感じていた学生が「話せなかったことを補うという活用はまったく考えてなかったです。[中略] 伝えるにくいのも何とかテレビ会議システムで伝えようとしたし、何とかなる可能性を感じていた。文字と会話のどちらもするのはキツイ。」とインタビューで話していたこととも関連するものと考えられる。VMCのみでは深まらない議論も電子掲示板が並存していることで全体的な議論として深まりが生じるといえる。本実践においては、このように多様な学びのあり方が保証されているといえよう。

◆「親交的・一部深い」議論を通しての学び

一方で、自らの班の議論が主に「一部深い・親交的」と感じた学生は、議論の内容に関しての学びがあったことを指摘した。

〈認識の広がり〉

- ・b-k：何かを学んだというよりは、視野が広がったという感じがする。
- ・M-n：教育についての話題だったが、考えていくところはいろんな話題にとんだとしても、突き詰めたらみんな同じように考えていけると思った。形は多様だが、「幸せになる」「人生を有意義に過ごす」ための多様な目的のために教育があるというところがそれ。

〈認識の深まり〉

- ・ a-k : 子ども子どもと騒ぐけれど、社会の方もおかしいというところにたどりついた。
- ・ c-n : 自分の修論がアメリカの道徳教育で、最後の章で日本との比較を書く。日本の道徳教育は指導要領だけを見ればすばらしいが、何が足りないかといえば、子どもは子どもであり、今の社会はどうか、ということが心に残った。
- ・ M-n : 他の人がどういう考え方か、自分ではわからないし、自分の先入観がどんどん壊れていった。

〈認識の構築〉

- ・ N-k : 他の人の考え方も分かったけど、自分の中の教育に対する考え方ってのも、かなり形になった。
-

このように、テーマに関する認識の広がりや深まり、議論をおこなうことによる自らの教育に対する認識の構築等が生じていた。それは、教育に関するある一つのテーマという比較的小さな範囲から教育全体という大きな範囲にわたる学びであり、議論をおこなうことを通して生じる能動的な学びであるといえよう。

そしてまた学生は、VMC によるコミュニケーションのあり方や議論という学習活動自体をメタ的にとらえ省察する様子も伺われた。

〈VMC・議論の意味への気づき〉

- ・ M-n : 自分たちで考える機会であり、考える力になった。
- ・ N-k : 一人でうだうだ、うだうだじゃないけど本を読んだりして考えるよりは、スムーズに、じゃないですけど効率よく、行えると思います。

〈VMC・議論のあり方への気づき〉

- ・ a-k : 話し合いをする時、議論で何かを得るためには、素直にしゃべっているだけではだめで、誰かが爆弾にならないといけないと思った。〔中略〕今回の議論は穴を掘っていくタイプの議論だった。信じていたものを疑って行って、確証はないけれど何か結論を出す。自分の意識していなかったことを掘り返していく議論だった。
- ・ c-n : (班のメンバーが) 5人いたが、各々いろんな考えを持っていたし、Iw (京大側の学生) による議論の破壊によって、考えに広がりができた。「破壊」はいいことなのかもしれない。(特にまとめなくてもよい議論に対して) そういうのもありだ、と思った。
- ・ M-n : 話し手の差異がなかったり新しい視点が誰もが欠けていると学びがなく、ただの井戸端会議になってしまう。

〈VMCの独自性への気づき〉

- ・ b-k : ネットミーティングを通しておこなうコミュニケーションと対面のコミュニケーションとの違いがかなりあると思った。どのくらいのペース、声の大きさと話せば相手に伝わるかわからない。相手に声が伝わっているかどうかもうわかりづらい。
-

このように、議論活動の意味への気づき、議論のあり方への気づき、VMCの独自性への気づき等の学びがあった。「親愛的・浅い」議論で生じた学びと基本的には同じ項目が多いが、部分的ではあるが議論が深まったと感じたことにより、議論内容に関する認識の深まりが生じていたものと考えられるであろう。

◆「親交的・深い」議論を通しての学び

また一方で、自らの班の議論が主に「親交的・深い」と感じていた学生は、以下のように、議論のテーマに関する学びがあったことを振り返る。

〈認識の深まり〉

- ・ K-k : ジェンダーを通して社会的にあたりまえとされていることについて、それが元々何が原因でおこってきたかを知って考えることが大事だということがわかった。
- ・ J-k : ジェンダーが学校でなぜうまく使われているのかについて、管理側の効率性が理由ではないかと深く考えた。[中略] ジェンダーを通して、教育の理念が言えたのはよかった。ジェンダーに限らず、それ以上のことまでたどりついた。
- ・ L-n : ジェンダーについて取り組んでいる人の話を聞いた時よりも、深くジェンダーについて考えた。自分では考えつかなかったような発想が出てきた。自分で調べようと思った。自分の考えを他の人から指摘され、洗練されてきた。

〈新たな知識の獲得〉

- ・ d-n : ニートという言葉もずっと頭に残っているし、用語とか色々勉強になったなと思います。

〈日常生活への応用〉

- ・ K-k : 日常生活でちょっとしたことを「これってジェンダー問題と違うん？」と思うようにはなった。

このように、議論内容に関する認識の深まり、新たな知識の獲得等の学びが生じていた。そしてまた、それらを日常の生活世界へ応用するような学びも生じていたのである。

また、学生はコミュニケーションや議論のあり方等のメタ的な考察もおこなった。

〈VMC・議論のあり方への気づき〉

- ・ d-n : 自分たちで、こう進めていくので、逆に先生みたいな感じ。生徒じゃなくて、みんなが先生で、題材を用意して、っていう。ローテーションみたいな感じになってたような…。思いますね。というか一人題材を用意して。で、討論して、で疑問に思ったことを掲示板にして、でこれまた話して、やっぱりいつの間にか誰か調べて、話して。

〈VMC・議論の意味への気づき〉

- ・ L-n : こんなものをやっていて何の意味があるのかと思っていたが、そうじゃなくて、何かがあるかもしれない、というふうに、肯定的に考えるようになった。
- ・ C-n : やっぱり回数を重ねるごとにいろんないい意見、深い意見が出てきたんで、これは続ければ続けるほどいいディスカッションが作れて行くんだなって言うのは感じました。
- ・ L-n : 話が得意な方ではないが、ある程度勉強するきっかけになった。ポトンと生まれるものがあるんだという感覚が発見だった。

〈VMCの独自性への気づき〉

- ・ L-n : 限られた環境で音声に集中しようとしたので意見が活発になった。対面ならここまで議論を活発にできなかったかもしれない。[中略] インターネットできる状態でネットミーティングができたので、話しながらずぐネットで調べられた。「話しながら」「見ながら」「調べながら」こういう使い方もできるんだと使いながらわかった。

〈日常の教育実践の省察〉

- ・C-n：よく現場で実践されてる、テレビ会議とかネットを通じてディスカッションとかまあ、ディスカッションではないんですけど、をする実践がいろいろあるんですけど、その実践って言うのは割りと、お互いの紹介ぐらいのレベルでのテレビ会議がこれまでだと思うんですけど。そこから一步踏み込んで、継続していけばこういう議論まで、もしかしたら結びついていくのかなと。

このように、VMC・議論のあり方や意味への気づき、VMCの独自性への気づき、日常の教育実践の省察等の学びが生じていた。

「親交的・深い」議論においては、議論の内容に関するより深い理解がもたらされたといえよう。活動のメタ的な解釈に関しては、親交的な議論をおこなった他の学生たちと同じような気づきや理解があったが、それらは肯定的なものであった。議論が親交的にスムーズにすすみ、内容的にも深まりを感じていたことの表れであろう。

◆「紛糾的・浅い」議論を通しての学び

また、自らの班の議論が主に「紛糾的・浅い」と感じていた学生は、学びについて以下のように述べる。

〈VMC・議論のあり方に対する気づき〉

- ・H-n：よくよく考えれば、（京大側は）最初から質問もきっと出にくかったと思いますよ、現場のことは何を聞いていいかもわからなかったかもしれないし、提供したとしても何をいってるかはわからなかったのかもしれない、現場のことで提供するよ、なあに？っていったときに、きっと何を聞いていいかわからなかったのかなっていう風にも思い直しましたね。

このように、議論をすすめてきた自分たちの班の経験を振り返り、議論がうまくすすまなかった要因の分析をおこなっている。そして、この経験と分析は、自らの学校教育実践の振り返りにもつながる。

〈日常の教育実践の省察〉

- ・H-n：テーマとか、テーマはあれですけど、グループとかも、先生が勝手に決めちゃってっていう部分で、どっちかっていうと、はっきりは決めないですね、このグループこれとかはさせませんから、ほとんど、あのテーマを出させてどれ話したいっていうことで、高学年はほとんどそれでやりますので、こどもは友達関係で、テーマの内容よりも友達関係でグループ選んだりするんですけど、それであっても、なんていうかな、ある程度、話したいとか、あまりこちらからは押しつけないほうがやっぱりいいんだなっていうことは、次回の実践のなかでは、とは思いますがね。ただし、時間の問題っていうのはあるし、教科の学習とかになれば、内容にもあるし。

このように、自ら学校現場で教育実践をおこなっている鳴教の現職院生にとって、その実践を本授業を通して省察する機会ともなっているのである。

学生が議論の内容自体に関する学びには言及していないことは、紛糾的な関係であったこと、浅い議論と感じたことと関連するであろう。しかし一方で、議論が紛糾したからこそ、自分たちの議論のあり方、コミュニケーションのあり方をより深く省察しているといえよう。

◆「紛糾的・一部深い」議論を通しての学び

また、自らの班の議論が主に「紛糾的・一部深い」と感じていた学生は、以下のように、テーマに関する学びを振

り返る。

〈認識の深まり〉

- ・ E-k : 掲示板書き込むとかに、自分でちょっと調べたりとかして、そういうので、深まったのはあって、まあ、レポートとかでないで、どうしてもそこまで深くはならないっていうのはあったと思います。

〈新たな知識の獲得〉

- ・ e-n : 教育的な深まりという面、結構その、◇◇さん（鳴教の学生）が、現職の先生ということもあるんで、現場というのがどうなっているのかっていうことに関する話をいろいろしてたっていうのがあって、それは結構、知識として深まった。
-

このように、認識の深まりや新たな知識の獲得といった学びが生じていた。議論が順調にすすまないことによる電子掲示板の活用、それによる認識の深まりという効果が結果として起こっている。また、現場の話は、それを知らない人、知りたいと思っている人にとって新たな知識となっていたのである。

また、学生は議論活動自体のメタレベルでの学びを振り返っている。

〈VMC・議論のあり方への気づき〉

- ・ G-n : 他人と話す時、言葉を選んで話すようになった。どういうふうに聞いたらわかりやすいか等、他人の喋り方を見て聞き方の練習になった。距離を置いて考えられるようになった。
- ・ e-n : 一つは、議論、ネットミーティングを使って議論するってのは初めてだったので、ネットミーティングをどういう風に使えるのかなっていうのが、学べたのが、結構勉強になった。

〈VMC・議論の意味への気づき〉

- ・ F-k : こういう話し合いをすることで、いろいろ自分の話すこと、自分の意見というのを考えて言葉にしたから、自分の意見としても再認識することができたし、私の気づかないそういう問題とか、そういう今行われている方法とかの、いい点悪い点というのをもう一度ちゃんと認識できたっていうのが、これがわかったとかいう具体的ことではないけれども、その考えられたっていうことが大きかった。
-

このように、親交タイプと同様に、VMC・議論のあり方や意味への気づきが生じている。

そしてまた一方で、議論が紛糾したからこそともいえる学びも存在した。学生は、紛糾の苦しさを克服した経験を経て、以下のように語る。

〈VMC・議論のあり方の反省〉

- ・ f-k : (VMC での) コミュニケーションの難しさっていうのはかなり実感したし、そういう壁があって、それを乗り越えたときの喜びとか達成感というのは絶対●班 (f-k が所属していた班) の人しか分からない気がする。学校のことも、いろいろ考えさせられた。やっぱりいろいろ、◇◇さん（鳴教の学生）が、こっちの言ってることを、これは違うこれは違うって言われたことで、ああそうなんやって思ったりとか、一方的な見方を結構やっぱりしてたんやなっていうのもあった。

[中略] 振り返ってみて感じるのが、初めのうちは、◇◇さんをどう攻略するかみたいな、戦略的な感じで、よし☆☆（京大の学生）いけーみたいな。まかせた！っていう感じで。全体で話し合うって感じじゃなくて。[中略] そういう、◇◇さんにシャットアウトされてしまったから、どう攻撃しようって考えること自体が間違ってたかなって思います。そうじゃなくて、もっと違う方法、っていったら難しいけど、攻撃的

じゃなくて、もっと言いたいことを初めから言っておけばよかったかな、って。難しいけど。関係とかあるし。姿勢はよくなかったかなって思います。

〈議論のあり方に対する気づき〉

- ・E-k : ある程度議論の方向を話し合ってから、京大側で、授業前とかに話し合ってから、授業前って言うか、ネットミーティング前に話してから、話してたんですけど、ちょっと煮詰まったときにはそれが決まらなくて、そのまま行ってしまったにもかかわらず、なんか方向が見えたっていうのがあって、こういう議論のあり方もあるんだっていうのがあって、なかなかよかったですね。自由に任せるっていうのも一つの議論だなんて思いました。

このように、議論が紛糾し苦労したからこそ生じた達成感や、自らと相手のコミュニケーションのあり方に対する反省と議論の方法の改善点への気づき、新たな議論のあり方への気づき等の学びが生じている。関係性の構築に苦しんだという逆境から学ぶものは大きいと考えられる。

5. まとめ

以上のように、VMCによる遠隔議論を「親交的－紛糾的」、そして「浅い－深い」という程度によって分類し、その類型ごとに学生の学びを分析・検討してきた。議論が紛糾していると感じる、あるいは議論が浅いと感じるといった状況は、一見学生の学びにとって障害となり、教員が取り除くべき対象としてとらえられがちである。しかし、そのような状況においても、さまざまな学びが生じていることがわかった。たとえば、議論テーマの内容に関する学びには、多様な考え方への気づき、認識の広がり・深まり・構築、新たな知識の獲得、日常生活への応用等があった。また、コミュニケーションや議論活動自体のメタレベルな学びには、VMC・議論のあり方・意味への気づき、コミュニケーション全体への気づき、VMCの独自性への気づき、関係性構築についての気づき、日常的教育実践への省察、VMC・議論のあり方の反省等があった。

これらの学びの様子から考えられることは、本授業が、目的合理的な近代学校的学びとは質を異にする多様な学びの可能性に開かれているということである。自らの経験のプロセスを相対化しそこでの経験を省察し意味づけていくといった学びの様子は、学びの目的自体がプロセスを通して生成されていく「プロセス重視型」の授業というスタイルを本実践がとっていたということを表しているであろう。また、教員スタッフの指導的介入の少なさ、そしてそれによる学生構成型授業という授業デザイン等が、その多様な学びをさらに促進させたといえよう。そして、それにより、学生は本授業におけるVMCでの議論やこれまでの経験をくぐらせて考えるようになったのである。このような学びは、特に大学における学び、自己の形成に関する学びとして大きな意義を持つ。ここでは学生は、教員によって準備された世界において既に構成された知識を伝達されるのではなく、自らが生きる生の世界を自らの手で構成しながら、その中で感じ、考え、問題を把握し、分析し、克服し、その過程を省察するのである。そこでは、議論の直接的な内容（本実践においては「教育」に関する各々のテーマ）との対話、自己との対話、そして他者との対話が同時並行的におこなわれているといえよう。

このような学びを経験した学生たちが、その後の学びと自己形成をいかに継続していくのか、本授業がその自己形成にとっていかなる影響を与えているのかについて、継続的に調査・検討していくことが今後必要となるであろう。

引用・参考文献

- 原田悦子 1997 『人の視点からみた人工物研究』（日本認知科学会（編）認知科学モノグラフ Vol. 6）共立出版。
美濃導彦・角所考 2003 環境メディア：コミュニケーション環境として機能する情報メディア—遠隔講義を具体例として、システム／制御／情報、10: 481-486。
Rutter, D. R., Stephenson, G. M., and Dewey, M. E. 1981 Visual communication and the content and style of

- conversation. *British Journal of Social Psychology*, 20. 41-52.
- Short, J. A., Williams, E., and Christie, B. 1976 *The social psychology of telecommunications*. Wiley.
- Stephenson, G. M., Ayling, K., and Rutter, D. R. 1976 The role of visual communication in social exchange. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 15. 113-120.
- 田中毎実 2003 電子情報メディア革新と教育実践—大学での遠隔教育プロジェクトによる一考察— 京都大学高等教育研究 9 号、59-74頁 .
- 東新哲 2000 双方向遠隔授業におけるディスカッションの導入とその評価. *日本教育工学雑誌*, 24: 91-96.